



Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi

The Journal of International Social Research

Cilt: 6 Sayı: 24 Volume: 6 Issue: 24

Kış 2013 Winter 2013

www.sosyalarastirmalar.com Issn: 1307-9581

L'ANXIETE LANGAGIERE CHEZ DES ETUDIANTS TURCS APPRENANT LE FRANÇAIS

Veda ASLIM-YETİŞ*

Sibel ÇAPAN**

Resume

L'anxiété langagière, fait langagier causé essentiellement par la peur d'entrer en communication, l'anxiété face aux tests et la peur d'être évalué négativement, est un phénomène vécu par les individus apprenant une langue étrangère. Prenant place parmi les différences individuelles, cette anxiété est un facteur influençant la performance des apprenants au sein de la classe, leur attitude envers la langue cible, leur réussite langagière et rendant difficile l'apprentissage de la langue. En appliquant à 48 étudiants qui suivent un cours optionnel de français l'échelle d'anxiété langagière élaborée par Horwitz et al. (1986), cette étude vise à mesurer le niveau d'anxiété de ces apprenants et à montrer quelle composante de l'anxiété langagière est majoritairement à la source de leur anxiété. Les résultats montrent que tous les apprenants de cette étude ressentent en cours de français une anxiété causée, à un niveau égal, par les trois composantes.

Mots clés: anxiété langagière, peur d'entrer en communication, anxiété face aux tests, peur d'être évalué négativement, français langue étrangère.

1. Introduction

Il est reconnu aujourd'hui que les styles et stratégies d'apprentissage des apprenants, leur motivation intrinsèque et extrinsèque, leurs études antérieures, leurs connaissances antérieures, leur aptitude...sont autant de différences individuelles influençant amplement l'apprentissage des langues. Et parmi ces différences, il y en a une qui a été sujet, en particulier depuis les années 80 à de nombreuses études: il s'agit de l'anxiété langagière classée dans le domaine des différences affectives. Cette anxiété qui se rencontre davantage dans les classes de langue et plus particulièrement dans les cours qui mènent les apprenants à parler en langue étrangère (Bekleyen, 2004a: 30) est définie comme une «sensation de tension et d'appréhension associée aux contextes dans lesquels la langue seconde est utilisée, y compris la production orale, la compréhension orale et l'apprentissage.» (MacIntyre et Gardner, 1994: 284). Lorsqu'un apprenant est anxieux, son estime de soi se réduit, sa confiance en lui diminue et ainsi, est moins tenté de prendre des risques. En classe ces apprenants restent silencieux, ne répondent ou ne participent pas à la communication, aux interactions, aux travaux de classe.

Les recherches effectuées ont constamment montré que l'anxiété langagière pouvait entraver l'apprentissage des langues. Ainsi, l'étude de Young (1986) rapporte que les apprenants anxieux sont moins compétents en production orale ; Gardner et al. (1987) indiquent

* Yrd.Doç.Dr., Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı, 26470 Eskişehir.

** Arş.Grv., Karadeniz Teknik Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Batı Dilleri ve Edebiyatı Bölümü, 61080 Trabzon.

que l'anxiété est un facteur influençant négativement la réussite ; Spolsky (1989: 114) affirme que les apprenants de langue anxieux participent moins aux activités de classe que les apprenants détendus ; MacIntyre & Gardner (1991: 86) expliquent que l'anxiété cause des problèmes pour les apprenants de langue parce qu'elle nuit à l'acquisition, à la rétention de l'information et à la production ; Leki (1999: 65) relate que selon les recherches effectuées, l'anxiété influence de façon négative la performance d'écriture ; Gregersen (2003) affirme que les apprenants anxieux font plus d'erreurs que les plus détendus.

Les nombreuses recherches effectuées dans le domaine ont également tenté de mettre au jour les raisons d'apparition de l'anxiété langagière mais parmi ces recherches celle de Horwitz, Horwitz & Cope (1986) est la plus citée du fait qu'elle a constitué la pierre angulaire des travaux concernant l'anxiété langagière. En effet, Horwitz et ses collègues ont pour la première fois étudié cette anxiété en tant qu'un fait propre à l'apprentissage des langues se différenciant des autres types d'anxiété vécue par les apprenants dans les autres cours (les mathématiques, l'histoire...) et lui ont tracé un cadre théorique permettant d'identifier les sources, les raisons de son apparition. Comme le précise Woodrow (2008: 310), la contribution de l'étude de Horwitz et al. (1986) pour la théorisation et la mesure de l'anxiété langagière a été très grande.

Ainsi selon le cadre théorique élaboré par Horwitz et al. (1986), l'anxiété langagière se compose essentiellement de trois facteurs, ou en d'autres termes, l'anxiété langagière se manifeste chez les apprenants de langue pour trois raisons. Ces raisons ou composantes sont :

1. la peur d'entrer en communication (communication apprehension) qui est définie comme « un type de timidité caractérisée par la peur ou l'anxiété de communiquer avec les autres. » (Horwitz et al. 1986: 127). Elle se révèle lorsque l'individu doit s'exprimer, parler devant un groupe ou un public, écouter une conversation ou comprendre un message (Young, 1986 ; Daly, 1991) et donc peut, en réalité, se manifester dans tout contexte. Cependant, du fait qu'elle se révèle également lorsque l'apprenant se sent incapable d'exprimer ses idées ou pensées en langue étrangère devant ses pairs, la peur d'entrer en communication devient spécifique au contexte de la classe de langue et ceci particulièrement en cours de production orale (MacIntyre et Gardner, 1994: 284) : l'apprenant a peur de ne pas comprendre ce qui est dit par les autres et de pas être compris par les autres ;

2. l'anxiété face aux tests (test anxiety) qui est la peur d'échouer aux examens (Horwitz et al., 1986: 127). Les chercheurs tels Wine (1971) et Sarason (1984) (cités par Mealey et Host, 1992: 147) expliquent que lors des examens les apprenants développent des réflexions négatives les entraînant à se focaliser sur leur peur, leurs lacunes, leurs échecs antérieurs, ce qui les empêchent par conséquent de se concentrer sur leur tâche. Pour MacIntyre & Gardner (1991: 105), l'anxiété face aux tests est un problème général non spécifique à l'apprentissage des langues étrangères. Cependant, ils ajoutent aussi que les examens oraux de langues étrangères sont, eux, susceptibles de provoquer une anxiété langagière puisqu'il sera question dans ces cas d'appréhension de communication, c'est-à-dire de peur d'entrer en communication dans la langue étrangère avec et devant les autres ;

3. La peur d'être évalué négativement (fear of negative evaluation) est définie en tant que « la peur des évaluations faites par les autres, l'esquive des situations d'évaluation et la conviction que les autres nous évalueront négativement. » (Horwitz et al., 1986: 128). En classe, il est question de peur de faire des erreurs et de se faire corriger par l'enseignant, et ceci, devant les camarades de classe. Généralement, les apprenants craignant les évaluations négatives ne participent pas du tout ou très peu aux interactions se déroulant en classe, se taisent, se contentent d'écouter les autres et donc empruntent un chemin défavorable pour l'apprentissage d'une langue étrangère. En fait, l'apprenant croit généralement que sa compétence langagière est plus faible que celle de ses pairs et qu'il n'a aucune chance de réussir.

En Turquie, en particulier depuis la fin des années 90, les chercheurs ont commencé à porter un grand intérêt à l'anxiété langagière dans les classes de langue et les études la

concernant sont devenues fréquentes. Certaines études ont eu pour objectif la mesure du niveau de l'anxiété langagière dans les classes, la recherche des facteurs à la source de cette anxiété, d'autres ont tenté d'élaborer des échelles de mesures : comme par exemple, les travaux de Aydın (1999), Sarigül (2000), Dalkılıç (2001), Bekleyen (2004a, b), Akpur (2005), Sertçetin (2006), Yıldırım (2007), Balemir (2009), Subaşı (2010), Önem (2011). Outre ces études réalisées en Turquie concernant l'anxiété langagière, il en existe d'autres encore mais les recherches faites ont permis de constater que, bien qu'elles divergent de par leurs objectifs de recherche, leurs échantillons de travail, par contre, sont plus ou moins similaires. Effectivement, même si leurs échantillons se différencient par la taille, le degré d'enseignement ou le niveau d'âge, ils ne présentent aucune différence du point de vue de la langue d'enseignement : tous les individus composant l'échantillon de travail des études auxquelles il a été accédé sont des apprenants ou des enseignants d'anglais. Ainsi, il semblerait que les travaux concernant l'anxiété langagière dans les classes de langue autre que l'anglais soient « rares » en Turquie.

C'est pourquoi l'objectif du présent travail est de réaliser une étude portant sur l'anxiété langagière en classe avec des individus apprenant le français en tant que langue étrangère. En administrant l'échelle d'anxiété (Foreign Language Classroom Anxiety Scale) élaborée par Horwitz et al. (1986) qui mesure spécifiquement l'anxiété langagière, nous chercherons réponses aux questions suivantes :

- 1- Quel est le niveau de l'anxiété langagière ressentie en classe par les individus apprenant le français ?
- 2- Quelle composante de l'anxiété langagière est davantage à la source de l'anxiété ressentie par ces apprenants ?

2. Méthodologie

2.1. L'Echantillon de Travail

L'échantillon de travail de cette étude est composé de 48 étudiants d'une université en Turquie. Ces apprenants âgés entre 19 et 21 ans sont tous des étudiants Turcs, de différentes facultés et Départements, qui suivent 3 heures de cours de français langue étrangère par semaine. Leur niveau de français se situe au niveau A2. Le cours de français, dont il est question ici, est un cours optionnel.

2.2. L'Instrument de Mesure

Dans le but de répondre aux questions de recherche nous avons utilisé l'échelle (ou questionnaire) d'anxiété en classe de langue étrangère élaborée par Horwitz, Horwitz & Cope (1986). L'intérêt de ce questionnaire réside dans le fait qu'il vise à mesurer l'anxiété générale des apprenants lors de l'apprentissage d'une langue étrangère et qu'il recouvre les sources communes et courantes d'anxiété identifiées dans les classes de langue : la peur d'entrer en communication, la peur face aux tests, la peur d'être évalué négativement. Une autre particularité de ce questionnaire réside dans le fait qu'il a été utilisé dans de nombreuses recherches à travers lesquelles il était question de différents groupes d'apprenants de différentes langues étrangères. De plus, il est considéré comme un instrument de mesure valide, crédible et hautement fiable par beaucoup de chercheurs tels MacIntyre et Gardner, 1989 ; Aida, 1994 ; Ganschow et Sparks, 1996 (von Wörde, 2003). Sa fiabilité et validité ont été d'ailleurs testées par Horwitz (1986) lui-même avec une population de 300 étudiants de langue étrangère. A la suite de cette étude, Horwitz a calculé la consistance interne de l'échelle en tant que 0.93 et a trouvé qu'en administrant une seconde fois la même échelle aux mêmes étudiants 8 semaines après, le coefficient de corrélation prouvant la reproductibilité de l'échelle était de 0.83 ($p=0001$).

Dans le cadre de notre étude, cette échelle, qui est à l'origine en anglais, a été administrée en turc à notre échantillon de travail afin d'éviter toute mécompréhension, confusion et l'obtention de résultats erronés. Nous avons utilisé la traduction faite en turc par

Dalkılıç (2001 ; Annexe 1) mais à laquelle nous avons apporté une petite modification : nous avons changé les termes « anglais », « cours d'anglais »... par « français », « cours de français ».

L'échelle comporte en tout 33 questions de type Likert à 5 échelles amenant une pondération de 1 à 5 points où la valeur de « Je ne suis pas du tout d'accord » est de 1 point ; celle de « Je ne suis pas d'accord » de 2 points ; celle de « Je ne sais pas » de 3 ; celle de « Je suis d'accord » de 4 et celle de « Je suis tout-à-fait d'accord » de 5 points. Cependant, les items 2, 5, 8, 11, 14, 18, 22, 28, 32 étant mentionnés négativement (ex. item 2 : « Je n'ai pas peur de faire des erreurs en classe de langue. ») ou ayant une connotation négative par rapport aux autres items (ex. item 8 : « Je me sens tranquille pendant les examens de langue. »), ils sont évalués selon une pondération inverse. La réponse « Je ne suis pas du tout d'accord » a ainsi une valeur de 5 points ; la réponse « Je ne suis pas d'accord » a une valeur de 4 points et ainsi de suite.

Les points pouvant être obtenus par les interrogés se situent entre 33 et 165 points et l'obtention d'un point élevé par l'apprenant signifie que son niveau d'anxiété est haut.

3. Analyse des Données

Pour répondre à notre première question de recherche qui était « Quel est le niveau de l'anxiété langagière ressentie en classe par les individus apprenant le français ? » nous avons, en fonction des réponses données au questionnaire présenté ci-dessus, regroupé les apprenants sous 3 catégories : haut niveau d'anxiété – niveau moyen d'anxiété – bas niveau d'anxiété. Afin de réaliser cette catégorisation nous avons eu recours au procédé utilisé par Aydın (1999: 58). Voici le calcul de ce procédé :

Pour identifier les apprenants de bas niveau d'anxiété :

Moyenne générale – Ecart type = Tout score des apprenants en dessous de ce résultat.

Pour identifier les apprenants de haut niveau d'anxiété :

Moyenne générale + Ecart type = Tout score des apprenants au-dessus de ce résultat.

Pour identifier les apprenants de niveau moyen d'anxiété :

Tous les scores entre (Moyenne générale – Ecart type) et (Moyenne générale + Ecart type)

En appliquant ces calculs, voici les résultats obtenus :

Pour le bas niveau d'anxiété : $94,83 - 23,67 = 71,46$ (arrondi à 72).

Pour le haut niveau d'anxiété : $94,83 + 23,67 = 118,2$ (arrondi à 118).

Pour le niveau moyen d'anxiété : tous les scores entre **73** et **117**.

Ainsi, les apprenants ayant obtenu un score entre 33 (score minimum pouvant être obtenu à partir de l'échelle) et 72 seront catégorisés en tant qu'apprenants ressentant un bas niveau d'anxiété langagière en classe de français ; ceux, ayant obtenu un score entre 73 et 117, en tant qu'apprenants ressentant un niveau moyen d'anxiété en classe de français ; ceux, ayant obtenu entre 118 et 165 (score maximum), en tant qu'apprenants ressentant un haut niveau d'anxiété. Rappelons que selon l'échelle d'anxiété utilisée, les points pouvant être obtenus par les interrogés se situaient entre 33 et 165 points et que plus l'apprenant obtenait un point proche de 165, plus cela signifiait que son niveau d'anxiété était élevé. Le tableau 1 (où « A » signifie apprenant) présente les résultats obtenus, par les 48 apprenants:

Tableau 1 : La catégorisation des apprenants selon leur niveau d'anxiété

Haut niveau		Niveau moyen				Bas niveau	
A.n ⁰	Point obtenu	A.n ⁰	Point obtenu	A.n ⁰	Point obtenu	A.n ⁰	Point obtenu
1	152	8	117	24	97	40	72
2	136	9	116	25	95	41	72
3	135	10	115	26	94	42	67

4	122	11	114	27	94	43	66
5	121	12	114	28	93	44	62
6	119	13	112	29	92	45	61
7	119	14	111	30	90	46	53
		15	110	31	86	47	52
		16	106	32	86	48	44
		17	106	33	83		
		18	105	34	82		
		19	103	35	80		
		20	99	36	80		
		21	98	37	77		
		22	98	38	75		
		23	98	39	73		

Nombre d'apprenants : 48
Moyenne : 94,83
Ecart type : 23,37

Bas niveau d'anxiété : 33-72
Moyen niveau d'anxiété : 73-117
Haut niveau d'anxiété : 118-165

Ainsi selon le tableau 1, parmi les 48 apprenants pour certains le niveau d'anxiété ressentie est bas, pour d'autres ce niveau est élevé mais de façon générale tous affirment éprouver de l'anxiété langagière en cours de français. En effet, seuls 9 apprenants ont un bas niveau d'anxiété et les 39 autres présentent un niveau moyen ou élevé. De ce fait, il en ressort que la grande majorité des apprenants sont anxieux en classe de français. L'apprenant le plus anxieux a obtenu 152 points et le moins anxieux 44 points. Les points obtenus par les apprenants très anxieux varient entre 119 et 152 ; ceux des apprenants d'anxiété moyenne entre 73-117 et ceux des moins anxieux entre 44 et 72.

Parmi les 7 apprenants de niveau d'anxiété élevé, le point de l'apprenant n°1 (152 points) est très proche de 165 et donc présente un niveau extrêmement élevé. Parmi les apprenants de bas niveau d'anxiété langagière, les apprenants n°40 et n°41 sont à la limite de la catégorie « niveau moyen d'anxiété » puisqu'ils ont obtenu tous deux 72 points.

Pour répondre à notre deuxième question de recherche qui était « Quelle composante de l'anxiété langagière est davantage à la source de l'anxiété ressentie par ces apprenants ? » nous avons fait, en fonction des réponses données aux items 1, 9, 14, 18, 24, 27, 29, 32 qui concernent la composante « peur d'entrer en communication », aux items 2, 8, 10, 19, 21 qui concernent la composante « anxiété face aux tests », aux items 3, 7, 13, 15, 20, 23, 25, 31, 33 qui concernent la composante « peur d'être évalué négativement » (cf. Cao, 2011: 77), un calcul de pourcentage en fonction des catégorisations « bas niveau », « niveau moyen » et « haut niveau » (tableau 2). L'objectif est d'identifier le degré d'implication de chaque composante dans la manifestation de l'anxiété langagière chez les apprenants ayant répondu au questionnaire. Pour ceci, nous avons encore une fois appliqué le procédé utilisé par Aydın (1999) en calculant la moyenne et l'écart type de chaque source et avons déterminé le nombre d'apprenants (fréquence et pourcentage) se classant dans les catégories explicitées pour chaque composante ou source de l'anxiété langagière. Voici, en guise d'exemple, la catégorisation pour la composante « peur d'entrer en communication » :

Pour identifier le nombre d'apprenants se classant dans la catégorie « bas niveau » :

Moyenne générale des réponses données aux items concernant *la peur d'entrer en communication* (1, 9, 14, 18, 24, 27, 29, 32)

-

Ecart type des réponses données aux items concernant *la peur d'entrer en communication*

=

Tout score des apprenants en dessous de ce résultat.

Pour identifier le nombre d'apprenants se classant dans la catégorie « haut niveau » :

Moyenne générale des réponses données aux items concernant *la peur d'entrer en communication* (1, 9, 14, 18, 24, 27, 29, 32)

+

Ecart type des réponses données aux items concernant *la peur d'entrer en communication*
 =
 Tout score des apprenants en dessous de ce résultat.

Pour identifier le nombre d'apprenants se classant dans la catégorie « niveau moyen » : Tous les scores entre
 « Moyenne générale - Ecart type » des réponses données aux items concernant *la peur d'entrer en communication* (1, 9, 14, 18, 24, 27, 29, 32)

ET

« Moyenne générale + Ecart type » des réponses données aux items concernant *la peur d'entrer en communication*.

En appliquant ces calculs, voici les résultats obtenus pour la peur d'entrer en communication :

Pour le bas niveau : $25,5 - 6,25 = 19,1$ (arrondi à 19).

Pour le haut niveau : $25,5 + 6,25 = 31,6$ (arrondi à 32).

Pour le niveau moyen : tous les scores entre **20** et **31**.

Donc, tout score entre 8 et 19 signifie que l'anxiété langagière ressentie par les apprenants prend source de la peur d'entrer en communication à un « bas niveau » ; tout score entre 30 et 31, que l'anxiété des apprenants émane de cette composante à un « niveau moyen d'anxiété » ; tout score de 32 et plus signifie que l'anxiété des apprenants est provoquée par la peur d'entrer en communication à un « haut niveau d'anxiété ». Ces mêmes calculs ont été aussi effectués pour la composante « anxiété face aux tests » (moyenne= 13,81 ; écart type= 4,27) et pour la composante « peur d'être évalué négativement » (moyenne= 24,33 ; écart type= 7,52).

Tableau 2 : Distribution par catégorisation des apprenants en fonction des composantes de l'anxiété langagière

Catégorisation	Nombre d'apprenants éprouvant une					
	Peur d'entrer en communication		Anxiété face aux tests		Peur d'être évalué négativement	
	F*	%	F	%	F	%
Bas niveau	11	22,9	10	20,8	15	31,2
Niveau moyen	30	62,5	28	58,4	23	47,9
Haut niveau	7	14,6	10	20,8	10	20,8
Total	48	100	48	100	48	100

*Fréquence

37 apprenants s'avèrent anxieux car ils ont peur d'entrer en communication (niveau moyen + haut niveau) et 11 affirment que cette composante explique leur anxiété à un bas niveau. Pour 38 apprenants, l'anxiété face aux tests constituerait aussi la raison de leur anxiété et seulement pour 10 apprenants, cette composante interviendrait à un bas niveau. Enfin, 33 apprenants disent que la peur d'être évalués négativement est également source de leur anxiété : pour les 15 autres, cette peur est une raison de bas niveau. De façon générale, les chiffres obtenus étant proches, dire que « l'une des composantes s'impose plus ou moins que les autres » ne semble pas pertinent : nous pouvons cependant dire qu'elles interviennent toutes à des degrés presque équivalents.

Effectivement, en tenant compte des catégories « niveau moyen » et « haut niveau », l'anxiété langagière de 37 apprenants (77,1%) sur 48 est provoquée par la composante « peur d'entrer en communication », celle de 38 apprenants (79,2 %) est provoquée par la composante « anxiété face aux tests » et celle de 33 apprenants (68,7%) par la composante « peur d'être évalué négativement ».

En conclusion, la réponse à la question « Quelle composante de l'anxiété langagière est davantage à la source de l'anxiété ressentie par ces apprenants ? » est la suivante : « Les

apprenants ressentent une anxiété émanant des trois composantes. Leur degré d'intervention est presque identique : elles constituent, toutes les trois, les raisons de leur anxiété langagière ressentie en classe de français. ».

Afin d'étayer ces propos, nous avons également procédé à l'analyse des résultats obtenus pour chaque item des composantes. Les résultats, en pourcentage, sont présentés dans les tableaux 3,4 et 5.

Tableau 3 : Réponses des apprenants aux items concernant la peur d'entrer en communication

ITEMS POUR LA COMPOSANTE « PEUR D'ENTRER EN COMMUNICATION »	REPNSES DONNEES (EN %)				
	TFDA*	DA	IND	PDA	PDTDA
1- Je ne me sens jamais sûr de moi lorsque je parle en classe de français.	39,6	18,8	14,6	20,8	6,3
9- Je commence à paniquer lorsque je dois parler, en classe de français, sans m'être préparé.	31,3	31,3	14,6	16,7	6,3
14- Je ne serais pas embarrassé de parler le français avec des natifs.	22,9	25	16,7	22,9	12,5
18- J'ai confiance en moi lorsque je parle en classe de français.	8,3	20,8	22,9	35,4	12,5
24- Je suis très embarrassé de parler en français devant les autres étudiants.	8,3	29,2	14,6	37,5	10,4
27- Je deviens nerveux et confus lorsque je parle en classe de français.	10,4	31,3	18,7	30,3	9,4
29- Je deviens nerveux lorsque je ne comprends pas tout ce que l'enseignant de français dit.	10,4	22,9	25	27,1	14,6
32- Je me sentirais probablement à l'aise autour de locuteurs natifs.	18,8	31,3	20,8	20,8	8,3

*TFDA= Tout-à-Fait D'Accord ; DA= D'Accord ; IND= Indécis ; PDA= Pas D'Accord ; PDTDA= Pas Du Tout D'Accord.

Selon le tableau 3, la très grande majorité des apprenants affirment ressentir de l'anxiété langagière due à la peur d'entrer en communication. 39,6% sont tout-à-fait d'accord et 18,6% sont d'accord pour l'item 1 « Je ne me sens jamais sûr de moi lorsque je parle en classe de français. ». Par ailleurs, au total, 62,6% (TFDA+DA) des apprenants disent paniquer lorsqu'ils doivent parler, en classe de français, sans préparation préalable (item 9) et près de la moitié (47,9%) sont en accord sur le fait qu'ils n'ont pas confiance en eux lorsqu'ils prennent la parole en classe (item 18). Beaucoup disent devenir nerveux et confus lorsqu'ils parlent en classe de français (item 27= 41,7%) mais en même temps, 47,9% [contre 37,5%] expliquent que la présence de leurs pairs n'est pas à la cause de leur nervosité, leur embarras (item 24) : « Je suis très embarrassé de parler en français devant les autres étudiants. ». De la même façon, l'interaction avec leur enseignant ne constitue pas non plus une raison puisque pour presque la moitié (41,7% contre 33,3%), « ne pas comprendre tout ce que l'enseignant dit » (item 29) ne les gêne pas.

En conclusion, l'anxiété langagière résultant de la composante « peur d'entrer en communication » ne se manifeste pas à cause d'autrui, en raison d'entrer en communication avec autrui comme le démontrent aussi les réponses données aux items 14 et 32 : par ordre, 47,9% et 50,1% affirment qu'ils se sentiraient capables et à l'aise d'entrer en communication avec des locuteurs natifs. Il serait donc davantage question plutôt d'une sous-estime de leurs habiletés à parler-répondre en classe que d'une timidité : il semblerait qu'ils ne craignent pas de comprendre ce qui est dit mais de se faire comprendre.

Tableau 4 : Réponses des apprenants aux items concernant l'anxiété face aux tests

ITEMS DE LA COMPOSANTE « ANXIÉTÉ FACE AUX TESTS »	REponses DONNEES (EN %)				
	TFDA	DA	IND	PDA	PDTDA
1- Je n'ai pas peur de faire des erreurs en français.	12,5	27,1	10,4	14,6	35,4
8- Je suis généralement à l'aise pendant les examens de français.	8,3	29,2	16,7	22,9	22,9
10- J'ai peur d'échouer en français.	22,9	35,4	10,4	25	6,3
19- Je crains le fait que mon enseignant soit toujours prêt à corriger toutes les erreurs/fautes que je fais.	8,3	2,3	10,4	33,3	45,8
21- Plus je travaille à mes examens, plus je confonds tout.	18,8	16,7	22,9	29,2	12,5

Selon le tableau 4, les réponses données aux items concernant l'anxiété face aux tests révèlent cette composante comme étant également une source de l'anxiété langagière des apprenants de français ayant répondu au questionnaire. La moitié (50%) dit avoir peur de faire des erreurs en français (item 2), 45,8% disent ne pas être à l'aise lors des examens (item 8) : ils sont inquiets comme le montre les résultats de l'item 10 « J'ai peur d'échouer en français. » pour lequel 22,9% ont répondu « tout-à-fait d'accord » et 35,4% « d'accord ». Enfin, il est intéressant de constater que, même si les apprenants ressentent une anxiété lors de situations évaluatives, ils (79,1%) ne sont en aucun cas tourmentés par l'idée de devoir être corrigés à tout instant par leur enseignant (item 19). Enfin, pour ce qui est de l'item 21, près de la moitié (41,7%) rejettent l'idée que travailler beaucoup aux examens de français les conduit quand même à l'échec.

Tableau 5 : Réponses des apprenants aux items concernant la peur d'être évalué négativement

ITEMS DE LA COMPOSANTE « PEUR D'ÊTRE ÉVALUÉ NÉGATIVEMENT »	REponses DONNEES (EN %)				
	TFDA	DA	IND	PDA	PDTDA
3- Je tremble, en classe de français, lorsque je sais que mon tour est arrivé.	10,4	27,1	16,7	25	20,8
7- Je pense que les autres étudiants sont mieux que moi en français.	16,7	25	8,3	29,2	20,8
13- Être volontaire en classe de français pour donner les réponses aux questions posées m'embarrasse.	8,3	18,8	12,5	37,5	22,9
15- Je m'énerve lorsque je ne comprends pas quelles erreurs l'enseignant est en train de corriger.	4,2	35,4	22,9	22,9	14,6
20- Je sens mon cœur battre très vite lorsque je sais que c'est moi qui vais être interrogé en classe de français.	10,4	22,9	18,8	35,4	12,5
23- J'ai toujours l'impression que les autres étudiants parlent le français mieux que moi.	16,7	20,8	10,4	33,3	18,8
25- Les leçons de français avancent si vite que j'ai peur de ne pas pouvoir suivre.	12,5	16,7	16,7	37,5	16,7
31- J'ai peur que les autres étudiants se moquent de moi quand je parle en français.	0	8,3	8,3	39,6	43,8
33- Je me sens nerveux lorsque l'enseignant me pose des questions auxquelles je ne me suis pas préparé à l'avance.	16,7	22,9	16,7	33,3	10,4

Les réponses données pour les items concernant la peur d'être évalué négativement révèlent des résultats variés : cette composante semble se révéler surtout lorsque les apprenants sont appelés à parler. En effet selon le tableau 5, bien que beaucoup d'apprenants soient anxieux de devoir être obligés de prendre la parole en classe de français (item 3= 37,5% et item 20= 33,3%), ils le sont moins lorsqu'ils prennent la parole de façon volontaire. Ainsi, 37,5% ne sont pas d'accord et 22,9% pas du tout d'accord avec l'item 13 « Être volontaire en classe de français pour donner les réponses aux questions posées m'embarrasse. ». Les réponses de l'item 31 approuvent une des conclusions faites lors de l'analyse du tableau 4 concernant le fait que les apprenants ne redoutent pas les opinions de leurs pairs, car 83,4% ne craignent pas les moqueries de leurs camarades de classe lorsqu'ils parlent en français : seulement 8,3% ont une telle crainte et les autres (8,3%) sont indécis à ce sujet. Cette tranquillité ressentie en classe par 83,4% des participants malgré la présence de leurs pairs pourrait s'expliquer par le fait qu'ils

sont conscients des habiletés des autres individus composant la classe de français : ils savent que les autres ne parlent pas le français mieux ou ne sont pas plus compétents qu'eux, mais autant qu'eux puisque la moitié ont répondu « pas d'accord » et « pas du tout d'accord » aux items 7 (50%) et 23 (52,1%). Cela se comprend : parler devant des individus qui sont à un niveau égal d'habileté ne serait compromettant pour personne. Cependant, précisons aussi qu'une certaine inquiétude existe quand même pour beaucoup à ce propos comme le démontrent les taux : 41,7% (tout-à-fait d'accord + d'accord) pensent que leurs pairs parlent mieux (item 23) et 37,5% pensent que leurs pairs sont plus compétents qu'eux (item 7).

En fin de compte, même si un grand nombre d'apprenants prétendent ne pas vivre de problème du moment qu'ils se sont préparés aux interactions, aux tâches de classe, les effets de la composante « peur d'être évalué négativement » sur l'anxiété langagière des interrogés ne peuvent être niés car le tableau 5 fait aussi part des résultats suivants : 39,6% contre 37,5% affirment s'énerver lorsqu'ils ne comprennent pas lesquelles de leurs erreurs l'enseignant est en train de corriger (item 15); 39,6% disent se sentir nerveux lorsque l'enseignant leur pose des questions auxquelles ils ne se sont pas préparés à l'avance (item 33) ; pour 27,1% prendre volontairement la parole est chose embarrassante (item 13) ; 37,5% tremblent (item 3) et 33,5% sentent leur cœur battre très vite (item 20) lorsqu'ils savent que c'est à eux de parler en classe de français. Ces taux ne sont pas insignifiants ou négligeables : ils montrent bien que chez beaucoup d'apprenants la peur d'être évalués négativement existe.

4. Conclusion

Les résultats obtenus indiquent que tous les apprenants de français langue étrangère ayant répondu à l'échelle de mesure élaborée par Horwitz et al. (1986) ressentent de l'anxiété langagière en classe de français : parmi les 48 apprenants, 7 éprouvent un haut niveau d'anxiété, 32 un moyen niveau d'anxiété et 9 un bas niveau d'anxiété. Par ailleurs, les résultats permettent aussi de montrer que l'anxiété ressentie s'explique au niveau des trois composantes. Cependant, pour chacune d'elles, il a été intéressant de constater des particularités, des disparités. En effet, nos apprenants affirment être anxieux en classe de français :

- lorsqu'ils doivent entrer en communication mais contrairement au contenu de sa définition explicitée comme étant une composante se manifestant lorsque les apprenants doivent entrer en communication « avec et devant les autres », pour nos apprenants cette situation n'est aucunement gênante. Leur seule inquiétude est de devoir être interrogés sans s'être préparés à la tâche demandée et de ne pouvoir se faire comprendre lors de leur interaction : ils ne ressentent pas de problèmes pour comprendre les autres mais craignent seulement de ne pouvoir se faire comprendre, ils se sentent incapables d'exprimer leurs idées ou pensées en français ;

- à cause des examens. Ils ont peur d'échouer, d'obtenir de mauvaises notes aux examens : donc, du fait qu'ils se focalisent davantage sur leurs lacunes, ils ne réussissent pas à se concentrer sur les tâches à accomplir lors des situations d'évaluation (Wine (1971), Sarason (1984), cités par Mealey et Host, 1992: 147). Par contre, les rétroactions de l'enseignant lors des interactions orales ne les découragent pas, ne les irritent pas, bien que, comme l'affirment MacIntyre & Gardner (1991: 105), les examens oraux de langues étrangères soient susceptibles de provoquer une anxiété langagière ;

- parce qu'ils craignent que leur enseignant et camarades de classe les évaluent de façon négative lorsqu'ils prennent la parole. Certains ont peur de devoir se confronter aux moqueries de leurs pairs, tremblent et sont embarrassés quand ils doivent parler, mais, d'un autre côté, pour un grand nombre d'apprenants ces situations ne sont absolument pas gênantes à partir du moment où ils se montrent volontaires à assumer les tâches demandées. Ils ressentent des sentiments négatifs seulement lorsqu'ils sont contraints de prendre la parole, lorsqu'ils sont désignés par l'enseignant pour accomplir telle ou telle tâche. Ces résultats, soutenus également par Horwitz et al. (1986: 125), concordent avec ceux de von Wörde (2003) qui explique que les

apprenants ayant participé à son étude affirment ne pas aimer être nommés par l'enseignant dans le but de prendre la parole. Koch et Terell (1991: 123) rapportent aussi que les apprenants n'aiment pas être désignés par l'enseignant et qu'ils se sentent plus à l'aise lors des travaux en tandem ou en groupes. Ils préfèrent donc parler lorsqu'ils sont volontaires.

De niveau bas, moyen ou élevé, l'anxiété langagière est une différence individuelle qui influence de manière significative l'apprentissage d'une langue étrangère, la performance des apprenants de langue, et qui peut entraîner découragement et démotivation. Par exemple, l'étude menée par Gardner et al. (1987) a montré que l'anxiété langagière était un facteur important pouvant influencer la continuation des études de langues : leurs étudiants de psychologie avaient choisi d'arrêter leurs leçons de français langue étrangère.

Afin de venir en aide aux apprenants souffrant d'anxiété langagière, de nombreux chercheurs ont proposé différentes solutions qui ont pour point commun la création d'un climat favorable au sein de la salle de classe comme :

- les jeux : « Le jeu est un levier puissant pour l'apprentissage et un levier bien plus puissant pour susciter des conditions favorables à la prise de parole. Qu'ils soient adultes, adolescents ou enfants, une attention des apprenants se remarque toujours dès que le mot "jeu" est prononcé par l'enseignant car il s'agit alors pour eux de quelque chose d'intéressant sortant de la routine de la salle de classe et d'une chose à laquelle ils participeront pour le plaisir et en prenant du plaisir. » (Aslım-Yetiş, 2012 : 157). Les jeux peuvent augmenter la dynamique du groupe classe, encourager la participation et motiver les plus timides, surmonter leurs peurs, leurs nervosités. Richard-Amato (2005, cité par Bruitrago Tinjaca et Ayala Contreras, 2008: 27) explique que les jeux sont des stratégies de divertissements qui peuvent réduire l'anxiété et permettre l'acquisition d'une langue étrangère sans stress ;

- le travail en tandem ou en groupe : par le fait que le travail en groupe ou en tandem permet aux apprenants d'utiliser la langue cible davantage que lors des interactions entre l'enseignant et le groupe-classe, ce type de travail a toujours été utilisé au sein de la classe de langue mais il est aussi reconnu par beaucoup de chercheurs en tant que facteur aidant à réduire l'anxiété langagière des apprenants (Saunders et Cookall, cités par Young, 1991 ; Young, 1991 ; Hadley, interviewé par Young, 1992). Lors de ces travaux, l'apprenant a moins peur de faire des erreurs, est plus tranquille et ressent moins de pression. Par exemple, Garrett et Shortall (2002) ont montré que lors des travaux de groupes, les apprenants d'anglais langue étrangère avaient moins peur de faire des erreurs, se sentaient plus soulagés. En fait, lors de ce type d'activités, les apprenants anxieux voient que leurs pairs sont à même de faire des erreurs semblables, voient qu'ils ne sont pas plus compétents qu'eux ;

- l'attitude de l'enseignant : un enseignant davantage facilitateur, guide, plus patient, mène à réduire l'anxiété langagière ressentie par les apprenants mais, un enseignant à l'attitude sévère augmente l'anxiété chez l'apprenant. A ce propos Simons et Decoo (2007: 41) écrivent que « chez certains apprenants, l'anxiété est portée à son comble par l'attitude et les réactions de l'enseignant, même si celui-ci n'en est nullement conscient. ». Young (1990: 550) explique que l'anxiété diminue lorsque l'enseignant crée un environnement social chaleureux et ajoute (1991: 432) que les apprenants préfèrent les enseignants qui ont le sens de l'humour, sont amicaux, détendus et patients. Donc, l'attitude de l'enseignant joue un rôle primordial : plus il sera reconfortant, moins l'apprenant sera anxieux.

Outres ces solutions qui se canalisent essentiellement sur la réduction de l'anxiété langagière causée par la peur d'entrer en communication et la peur d'être évalué négativement, pour remédier à la composante « anxiété face aux tests » les enseignants pourraient par exemple :

- préparer des examens dont le contenu reflète le contenu des leçons afin de tester ce qui a été enseigné car lorsque les apprenants se confrontent à des points qui n'ont pas été abordés en classe, leur performance est influencée, leur anxiété est à son apogée (Onwuegbuzie et al., 1999:

220 ; Young, 1999: 243). Comme le dit Young (1991: 433) : « Testez ce que vous avez enseigné dans le contexte de comment vous l'avez enseigné. ».

- proposer une limite de temps adéquate au nombre de questions posées. Il devrait être accordé plus de temps à un examen comportant de nombreux items car les apprenants qui n'ont pas de contrainte de temps sont moins anxieux (Aydın, 2009: 130) et plus ils auront du temps pour réfléchir, mieux ils organiseront leurs idées (Aydın, 2007) ;

- utiliser des techniques et formats d'examens auxquels les apprenants sont habitués (Young, 1991: 430 ; Onwegbuzie et al., 1999: 220 ; Aydın, 2007). Comme le rapporte Young, après avoir travaillé pendant des heures, les apprenants deviennent anxieux lorsqu'ils sont confrontés à des techniques et formats d'évaluation dont ils n'avaient pas l'habitude jusqu'à lors ;

- informer les apprenants sur les objectifs des examens, leurs contenus, le système de notation car ils ont besoin d'explication claires (Aydın, 2007). Savoir à quoi on va être confrontés peut parfois être une aide précieuse pour l'affrontement.

BIBLIOGRAPHIE

AKPUR, U. (2005). *Öğrenilmiş Çaresizlik ve Kaygı Düzeylerinin İngilizce Başarı Düzeyine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ASLIM-YETİŞ, V. (2012). "La Production Orale en Langue Etrangère: Vaincre l'Anxiété", *Uludağ Üniversitesi*, S.25(1), s.145-166.

AYDIN, B. (1999). *A Study of Sources of Foreign Language Classroom Anxiety in Speaking and Writing Classes*. Doktora Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

AYDIN, S. (2007). "How Can Teachers Reduce Test Anxiety of L2 Learners?", *Humanising Language Teaching*, S.9(4).

<http://hltmag.co.uk/jul07/sart05.htm>

AYDIN, S. (2009). "Test Anxiety Among Foreign Language Learners: A Review of Literature", *Journal of Language and Linguistic Studies*, S.5(1), s.127-137.

BALEMİR, S.H. (2009). *The Sources of Foreign Language Speaking Anxiety and the Relationship between Proficiency Level and Degree of Foreign Language Speaking Anxiety*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Bilkent Üniversitesi.

BEKLEYEN, N. (2004a). "Foreign Language Anxiety", *Çukurova Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S.13(2), s.27-39.

BEKLEYEN, N. (2004b). "The Influence of Teachers and Peers on Foreign Language Classroom Anxiety", *A.Ü. Tömer Dil Dergisi*, S.123, s.49-66.

BRUITRAGO Tinjaca, R.A. et Ayala Contreras, R. (2008). "Overcoming Fear of Speaking in English through Meaningful Activities: A Study with Teenagers", *Profile Issues in Teachers' Professional Development*, S.9, s.23-46.

<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/1692/169213804003.pdf>

CAO, Y. (2011). "Comparison of Two Models of Foreign Language Classroom Anxiety Scale", *Philippines ESL Journal*, S.7, s.73-93.

DALKILIÇ, N. (2001). *An Investigation into the Role of Anxiety in Second Language Learning*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

DALY, J. (1991). "Understanding Communication Apprehension: An Introduction for Language Educators", In E. K. HORWITZ, D. J. Young (Eds.), *Language Anxiety: From Theory and Research to Classroom Implications*, s.3-14. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

GARDNER, R.C., Moorcroft, R. & MacIntyre, P.D. (1987). *The Role of Anxiety in Second Language Performance of Language Dropouts*, Research bulletin no.657. London: University of Western Ontario.

GARRETT, P. & Shortall, T. (2002). "Learners' Evaluation of Teacher-fronted and Student-centered Language Activities", *Language Teaching Research*, S.6, s.25-27.

GREGERSEN, T. S. (2003). "To Err is Human: A Reminder to Teachers of Language-anxious Students", *Foreign Language Annals*, S.36 (1), s.25 - 32.

HORWITZ, E.K., Horwitz, M.B. & Cope, J. (1986). "Foreign Language Classroom Anxiety", *The Modern Language Journal*, S.70, s.125-132.

KOCH, A.S. and T.D. Terrell (1991). "Affective Reactions of Foreign Language Students to Natural Approach Activities and Teaching Techniques", In E.K. Horwitz and D.J. Young (Eds.), *Language Anxiety: From Theory and Research to Classroom Implications*, s.109-126. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Leki, Llona. (1999). "Techniques for Reducing Second Language Writing Anxiety", In Dolly Jesusita Young (Ed.), *Affect in Foreign Language and Second Language Learning: A Practical Guide to Creating a Low-anxiety Classroom Atmosphere*, s. 64-88. USA: McGraw-Hill College.

MACINTYRE, P.D., Gardner, R.C. (1991a). "Methods and Results in the Study of Anxiety and Language Learning: A Review of the Literature", *Language Learning*, S.41(1), s.85-117.

MACINTYRE, P.D., Gardner, R.C. (1994). "The Subtle Effects of Language Anxiety on Cognitive Processing in the Second Language", *Language Learning*, S.44(2), s.283-305.

MEALEY, D.L. & Host, T.R. (1992). "Coping with Test Anxiety", *College Teaching*, S.40 (4), s.147-150.

ONWUEGBUZIE, A.J, Bailey, P. & Daley, C.E. (2000). "The Validation of Three Scales Measuring Anxiety at Different Stages of the Foreign Language Learning Process: The Input Anxiety Scale, the Processing Anxiety Scale, and the Output Anxiety Scale", *Language Learning*, S.50(1), s.87-117.

- Önem, E. (2011). *İngilizcenin Yabancı Dil Olarak Öğreniminde Sınav Kaygısıyla Başarı Düzeyi arasındaki İlişki ve bir Öğretim Yaklaşımı*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi.
- SARIGÜL, H. (2000). *Trait Anxiety and Foreign Language Anxiety and their Effects on Learners' Foreign Language Proficiency and Achievement*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.
- SERTÇETİN, A. (2006). *Classroom Foreign Language Anxiety among Turkish Primary School Students*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bursa : Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- SIMONS, M., Decoo, W. (2007). "Comment Vaincre l'Anxiété en Classe de Langue", *Le Français dans le Monde*, S.352, s.40-42.
- SPOLSKY, B. (1989). *Conditions for Second Language Learning*, Oxford: Oxford University Press.
- SUBAŞI, G. (2010). "What Are the Main Sources of Turkish EFL Students' Anxiety in Oral Practice?", [Revue électronique] *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, S.1(2).
- von Wörde, R. (2003). "Students' Perspectives on Foreign Language Anxiety", [Revue électronique] *Inquiry*, S. 8(1).
- WOODROW, L. (2006). "Anxiety and Speaking English as a Second Language", *RELC Journal*, 37, s.308-328.
- YILDIRIM, S. (2007). "Foreign Language Anxiety: Listening and Speaking", *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, S.9(3), s.178-206.
- YOUNG, D.J. (1986). "The Relationship between Anxiety and Foreign Language Oral Proficiency Ratings", *Foreign Language Annals*, S.19(5), s.439-445.
- YOUNG, D.J. (1990). "An Investigation of Students' Perspectives on Anxiety and Speaking", *Foreign Language Annals*, S.23(6), s.539-553.
- YOUNG, D.J. (1991). "Creating a Low-anxiety Classroom Environment: What Does Language Anxiety Research Suggest?", *The Modern Language journals*, S.75(4), s.426-439.
- YOUNG, D.J. (1992). "Language Anxiety from the Foreign Language Specialist's Perspective: Interviews with Krashen, OMAGGIO Hadley, Terrell, and Rardin", *Foreign Language Annals*, S.25(2), s.157-172.
- YOUNG, D.J. (1999). "Giving Priority to the Language Learner First", In Dolly Jesusita Young (Ed.) *Affect in foreign language and second language learning: A practical guide to creating a low-anxiety classroom atmosphere*, s.241-246. USA: McGraw-Hill College

ANNEXE 1

MADDELER	KESİNLİKLE KATILYORUM	KATILYORUM	KARARSIZIM	KATILMIYORUM	KESİNLİKLE KATILMIYORUM
1) Fransızca derslerinde konuşurken hiçbir zaman kendimden tam olarak emin olamıyorum.					
2) Fransızca derslerinde hata yaparım diye endişelenmem.					
3) Fransızca derslerinde konuşma sırasının bana geldiğini anladığımda elim ayağım titriyor.					
4) Öğretmenin Fransızca olarak söylediği şeyleri anlayamamak beni korkutuyor.					
5) Fransızca ders saatlerinin arttırılması beni rahatsız etmez.					
6) Fransızca dersleri sırasında, sık sık kendimi dersle ilgisi olmayan şeyler düşünürken buluyorum.					
7) Sürekli olarak diğer öğrencilerin Fransızca seviyelerinin benden daha iyi olduğunu düşünüp duruyorum.					
8) Fransızca sınavlarında kendimi rahat hissediyorum.					
9) Fransızca derslerinde hazırlıksız konuşmak zorunda kaldığım zaman telaşa kapılıyorum.					
10) Fransızca derslerinde başarısız olmam durumunda karşılaşılabileceğim sorunlar beni endişelendiriyor.					
11) Bazı insanların Fransızca derslerini neden bu kadar sorun yaptıklarını anlamıyorum.					
12) Fransızca derslerinde bildiğim şeyleri unutacak ölçüde gergin olabiliyorum.					
13) Fransızca derslerinde bir soruya gönüllü olarak cevap vermekten utanıyorum.					
14) Anadili Fransızca olan biriyle konuşmak beni huzursuz etmez.					
15) Öğretmenin konuşmamda ne hata bulduğunu anlamadığım zaman üzülürüm.					
16) Fransızca derslerine iyi hazırlanmış olsam bile, yine kaygı duyuyorum.					
17) Çoğu zaman Fransızca derslerine gitmek içimden gelmiyor.					
18) Fransızca derslerinde konuşurken kendime güveniyorum.					
19) Fransızca öğretmenimin yaptığım her hatayı düzeltmek için hazır beklediği düşüncesi beni korkutuyor.					

20) Fransızca derslerinde bana söz verildiğinde kalbimin hızla çarptığını hissediyorum.					
21) Bir Fransızca sınavına ne kadar çok çalışsam çalışayım yine de kafam karışır.					
22) Fransızca derslerine iyi hazırlanmak için üzerimde bir baskı hissetmiyorum.					
23) Her zaman diğer öğrencilerin Fransızca'yı benden daha iyi konuştukları duygusuna kapılıyorum.					
24) Fransızca'yı diğer öğrencilerin önünde konuşmak konusunda çok çekingenim.					
25) Fransızca dersleri o kadar hızlı ilerliyor ki geride kalmaktan korkuyorum.					
26) Fransızca derslerinde kendimi diğer derslerde olduğundan daha gergin ve huzursuz hissediyorum.					
27) Fransızca derslerinde konuşurken heyecanlanıyorum ve kafam karışıyor.					
28) Fransızca derslerine giderken oldukça rahat ve kendimden emin oluyorum.					
29) Fransızca öğretmenin söylediği her sözü anlamazsam endişeleniyorum.					
30) Fransızca konuşmak için öğrenilmesi gereken kuralların çokluğu altında ezildiğimi hissediyorum.					
31) Fransızca konuştuğum zaman diğer öğrencilerin benimle alay edeceklerinden korkuyorum.					
32) Anadili Fransızca olan yabancılar arasında bulunsam kendimi büyük bir olasılıkla rahat hissederim.					
33) Fransızca dersi öğretmeni hazırlıklı olmadığım konularda sorular sorduğunda kendimi huzursuz hissediyorum.					